Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 8270148
Centre d'intérêt: 34

Québec (Province) Service de l'adaptation scolaire.

La mésadaptation socio-affective, une recherche d'adaptation? / Ministère de l'éducation, Direction générale du développement pédagogique, Direction des programmes, Service de l'adaptation scolaire. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Service général des communications, 1980.
ix, 57 p. : ill. ; 28 cm. -- (Document de sensibilisation / Service de l'adaptation scolaire du Québec)

Titre de la couv. Code: 16-1512. Bibliographie: p. 55-57.

ISBN 2-550-00754-9 .

Cote Dewey: 362.2/03m Cote LC: BF/723/.E598

Descripteur(s): *Perturbé affectif *Inadaptation sociale *Services aux handicapés *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau)

Outil de sensibilisation, le cahier veut susciter les interrogations nécessaires à la compréhension des problèmes posés par les jeunes mésadaptés socio-affectifs. Laissant de côté la terminologie scientifique et l'étude approfondie des causes, il centre son approche sur l'observation d'élèves qui vivent des expériences de relation et d'adaptation. Un premier chapitre esquisse le portrait de quatre mésadaptés. Suit un examen des besoins tant physiques qu'émotifs et intellectuels de ces jeunes. Enfin, le dernier chapitre examine les services actuellement offerts aux mésadaptés socio-affectifs par la société, soulignant leurs lacunes et le rôle que l'école doit jouer.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8270148

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale
du développement pédagogique

16 – 1512

DOCUMENT DE SENSIBILISATION

LA MÉSADAPTATION SOCIO – AFFECTIVE UNE RECHERCHE D'ADAPTATION ?

Direction des programmes
Service de l'adaptation scolaire

Novembre 1980

E D U Q 8270148

LA

MÉSADAPTATION SOCIO – AFFECTIVE

UNE

RECHERCHE D'ADAPTATION ?

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Education, 1980

ISBN 2 – 550 – 00754 – 9

Dépôt légal – Quatrième trimestre 1980
Bibliothèque nationale du Québec.

AVANT-PROPOS

Le ministère de l'Éducation invite les parents, les professionnels, les administrateurs et toute personne que préoccupe le sort des mésadaptés socio-affectifs, à réfléchir sur la situation de près de dix mille enfants et adolescents du Québec. D'après les statistiques du ministère, il y avait sept mille mésadaptés socio-affectifs en 1974 et neuf mille six cent quatre-vingt-onze en 1978. Nous assistons donc à une augmentation importante de cet effectif: près de trois mille nouveaux mésadaptés en quatre ans (1).

QUI SONT CES JEUNES? QUE SIGNIFIE POUR VOUS L'EXPRESSION MÉSADAPTÉ SOCIO-AFFECTIF? QUELLE PLACE LES ÉLÈVES MÉSADAPTÉS OCCUPENT-ILS DANS NOS ÉCOLES?

La réponse à ces questions nous aidera à mieux connaître le mésadapté socio-affectif. Réunir les éléments qui contribueront à réduire l'écart qui nous en sépare, voilà le but de ce document. Confronter notre expérience à la sienne nous amènera, nous l'espérons, à lui ouvrir plus largement les portes de l'école régulière.

Ce document a été réalisé par le Service de l'adaptation scolaire du ministère de l'Éducation du Québec, avec le concours d'un comité consultatif composé de:

Madame Marielle L. BOUDREAULT, enseignante, polyvalente Antoine Brossard, Commission scolaire régionale de Lignery, Brossard;

Madame Nicole-M. OUIMET, chef de service, conception des programmes, Direction générale de la planification, ministère des Affaires Sociales du Québec;

Madame Louise-Hélène RENOU, Boucherville;

Monsieur Jean-Claude BEAUMIER, coordonnateur en adaptation scolaire, Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges, Trois-Rivières;

Monsieur René BRULEMANS, conseiller, Commission des écoles catholiques de Montréal;

1. Ministère de l'Éducation, *L'éducation de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage au Québec*, «rapport COPEX», Québec, Gouvernement du Québec, 1976, p. 119.

   Ministère de l'Éducation, *Statistiques préliminaires sur les effectifs des écoles du Québec des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage*, Québec, Gouvernement du Québec, 1976, Liste B15-04, p. 241.

Monsieur Alexandre BIRON, spécialiste en sciences de l'éducation, Service de l'adaptation scolaire, ministère de l'Éducation du Québec;

Monsieur Jean-Pierre BRUNET, directeur, école Centre de Jour, Commission scolaire régionale Blainville Deux-Montagnes;

Monsieur Yvan DAGENAIS, psycho-éducateur, Centre d'accueil, Institut Val-du-Lac, Rock Forest;

Monsieur Pierre DUBERGER, psychologue, école l'Escale, Commission sciolaire régionale de Chambly;

Monsieur Paul MAGUIRE, directeur des services sportifs, Centre d'accueil Laurentien, Québec;

La rédaction fut assurée par Monsieur Normand DUCHARME, spécialiste en sciences de l'éducation, Service de l'adaptation scolaire, ministère de l'Éducation du Québec.

INTRODUCTION

Mésadapté socio-affectif, trois mots pour représenter, désigner des êtres humains, des jeunes que nous retrouvons dans les écoles, les classes spéciales, les centres spécialisés, les centres d'accueil. Ces jeunes, qui sont-ils?

Dans le premier chapitre, nous présenterons quatre mésadaptés socio-affectifs. En esquissant leur portrait, nous tenterons de mieux cerner le vécu du mésadapté.

Dans le deuxième chapitre, nous examinerons les besoins de ces jeunes et nous nous poserons la question suivante: comment un enfant marginal peut-il amener ceux qui l'entourent à se sentir différents des autres?

Les services mis en place par la société québécoise satisfont-ils aux besoins exprimés par ces jeunes et par les adultes qui s'en occupent? En abordant cette question, le troisième chapitre fera connaître les services déjà offerts aux mésadaptés socio-affectifs.

Par ce document, nous voulons susciter les interrogations nécessaires à la compréhension des problèmes posés par ces jeunes et attirer l'attention sur le mésadapté socio-affectif plutôt que sur les mésadaptations socio-affectives. Notre approche sera globale; nous laisserons de côté la terminologie scientifique et l'étude approfondie des causes de la mésadaptation socio-affective. Nous vous proposons d'observer des élèves qui vivent des expériences de relation, d'adaptation. Avant de tracer le portrait de ces jeunes, il importe, nous semble-t-il, d'en laisser un nous révéler son vécu intérieur, nous parler de ses difficultés, de ses désirs et de certains événements qui ont entravé son évolution.

André, un adolescent qui depuis plusieurs années connaît des difficultés d'adaptation, nous livre une page de son journal.

"Mercredi, le 24 octobre,

Jamais je me suis laissé aller à une telle colère auparavant, moi le doux, le calme, le patient, l'obéissant. Défoncer les murs d'un vieux chalet en sacrant et criant des noms à tout le monde, cela ne me ressemble pas. Je ne me reconnais plus. Que s'est-il passé?

J'entends encore ce cher professeur me parler de mes rêveries, de mon isolement, de ma difficulté à terminer mes travaux à temps, de ma façon de me tenir sur la corde raide entre l'échec et la réussite. Je me rends compte maintenant que plus il me parlait, plus je paralysais. Une envie de fuir au loin s'empara alors de moi. Je me sentis coincé. Quand il s'approcha de moi et me toucha l'épaule en disant: «André, que se passe-t-il? Si tu n'es pas d'accord, dis-le», j'ai bondi et en murmurant un «OK», je suis parti. Sans trop savoir comment, je me suis retrouvé dans cette bicoque abandonnée, fou de rage, cognant, hurlant, pleurant, seul comme un chien.

Je ne comprends pas. Laissons tomber. Oublions tout cela. La tête me tourne. J'ai peur.

On dirait qu'au-dedans de moi, il y a un être enfermé. De quoi suis-je prisonnier? J'aimerais tant connaître quelqu'un qui en m'entourant me permettrait de pousser ces cris, tant de fois retenus, avec qui je pourrais jouer, respirer, crier, pleurer, en un mot vivre. Je suis tanné d'être tout seul, de jouer le satisfait et le brave. J'ai le goût de m'arrêter tout simplement, de me laisser aller, de confier à quelqu'un mes peurs, de dire:

«Tu sais, je voudrais partir de chez nous, je ne suis plus capable! Écoute, je vais te raconter. Une nuit, j'avais huit ans, une violente chicane éclata entre mes parents. Papa vint se coucher avec moi. Il pleurait, il disait qu'il avait peur de mourir. Ma mère vint le rejoindre et les bêtises reprirent de plus belle. Papa bouscula maman. Heureusement, un oncle qui était là intervint pour les calmer.

Pourtant, je suis attaché à mon père. Je me souviens qu'un jour, un peu avant cette fameuse nuit, il m'avait dit en me découvrant dans un coin en train de pleurer: «Un jour on partira tous les deux». Il m'a quitté, voilà deux ans. Je suis resté là. Je ne veux pas le revoir. Quand il revient, je me sauve. Je vis avec la crainte qu'il revienne et exécute sa menace de faire maison nette. J'ai beau être un homme, j'ai peur.

Avec ma mère, je ne sais pas; une phrase me trotte toujours dans la tête, ces mots qu'elle laisse tomber à chaque tempête: «Je n'ai pas voulu tous ces enfants». Fais-je partie de ceux qu'elle a désirés ou des autres?»

Que j'aurais donc aimé faire cette crise en présence de quelqu'un. J'ai l'impression de tourner en rond. J'ai envie de tout lâcher. Si au moins j'étais un dur ou un petit voyou. J'évite les contacts avec tout le monde. Pourquoi? Voilà que je me laisse encore aller à des rêves impossibles d'aventures avec des copains imaginaires. Heureusement qu'il me reste ce refuge sans quoi je suis vraiment un bonhomme foutu. Qu'est-ce que je veux? Un ami, quelqu'un qui ne me demande rien, qui m'accepte comme je suis, qui ne me laisse pas tomber, qui m'aide à sortir de ce trou, qui me donne la main.

Revenons sur terre, on m'appelle pour souper. N'ayons crainte, personne ne se rendra compte que j'ai les poings écorchés. Pourtant..."

Qui est cet enfant?

Que pouvons-nous
faire pour lui?

LA MÉSADAPTATION SOCIO-AFFECTIVE, UNE RECHERCHE D'ADAPTATION?

TABLE DES MATIÈRES

	Page
AVANT-PROPOS	I
INTRODUCTION	III
CHAPITRE PREMIER — **VIVRE SES DIFFICULTÉS**	1
— Une réalité ancienne	3
— La réalité actuelle	3
— Claire n'a plus sa place	5
— Paul, un enfant en ballade	9
— Claude ne parle plus	13
— Pierre le bagarreur	17
— Le mésadapté socio-affectif: un enfant d'abord en conflit avec lui-même	21
CHAPITRE DEUXIÈME — **AVOIR, COMME LES AUTRES, DES BESOINS**	23
— Être bien dans son corps	26
— Être bien dans son coeur	28
— Être bien dans sa tête	31
— Le mésadapté, un être total	33
— Le mésadapté socio-affectif et les autres	33
CHAPITRE TROISIÈME — **DEMANDER AUX ADULTES D'ÊTRE COHÉRENTS**	35
— St-Placide	38
— La cité et ses services	39
— La remise en question	40
— Rapport Batshaw	40
— Rapport Copex	40
— Loi sur la protection de la jeunesse	41
— L'École québécoise	41
— Un enfant s'éloigne de l'école	43
— Le parallélisme des interventions	45
— La concertation	46
CONCLUSION	47
OUVRAGES CITÉS	53
BIBLIOGRAPHIE ANNOTÉE	55

CHAPITRE PREMIER

Vivre ses difficultés

	Page
— Une réalité ancienne	3
— La réalité actuelle	3
— Claire n'a plus sa place	5
— Paul, un enfant en ballade	9
— Claude ne parle plus	13
— Pierre le bagarreur	17
— Le mésadapté socio-affectif: un enfant d'abord en conflit avec lui-même	21

Une réalité ancienne

Au début du siècle dernier et jusque vers 1950, on ne parlait pas de mésadaptation socio-affective, mais de maladie mentale. On aborda pendant longtemps les troubles psychiques en utilisant des termes comme diagnostic, symptôme, traitement, névrose, psychose. Pendant un siècle, on a littéralement disséqué et codifié le comportement humain. Tout ceci a permis de découvrir qu'une mésadaptation socio-affective peut exister comme telle et avoir des causes multiples.

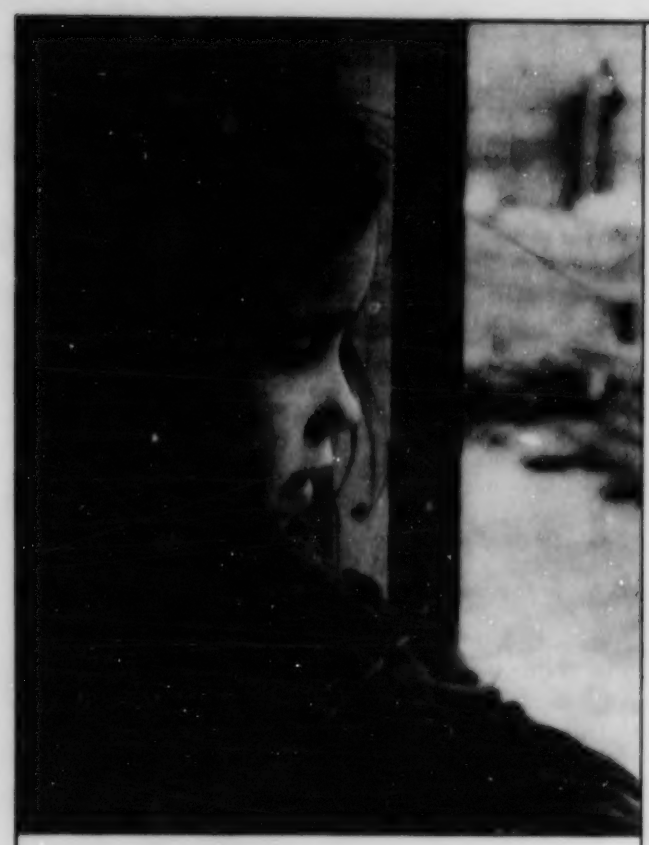
La réalité actuelle

Il y a vingt ans, on se permettait de balbutier dans le bureau feutré du psychiatre des expressions agressives telles que: «Laisse-moi, tu es méchant». Tout cela est remplacé par: «Va chez le diable, mon...». On entend maintenant des expressions semblables ailleurs que dans les bureaux des thérapeutes. L'école, la classe deviennent des endroits où s'expriment les difficultés de relations des enfants problèmes.

«J'AI DANS LA CLASSE UN ÉLÈVE QUI DÉRANGE TOUT LE TEMPS. JE NE SAIS PLUS QUOI FAIRE! NON SEULEMENT IL NE FAIT AUCUN PROGRÈS MAIS IL DÉRANGE LES AUTRES.» En décrivant la réaction de certains enseignants par ces phrases, nous voulons dès le départ poser le problème qui nous préoccupe.

La mésadaptation socio-affective est un conflit de relation impliquant des personnes, des choses et des situations. Il ne s'agit pas de classer des individus selon des propos entendus ou des gestes posés, mais plutôt de se mettre à l'écoute des jeunes qui vivent des problèmes de relation. On doit considérer ces jeunes non comme des êtres atteints d'un des virus de la maladie mentale mais comme des enfants et des adolescents impliqués au même titre que les autres dans un monde relationnel.

On se plait souvent à dire qu'on doit confronter le mésadapté socio-affectif à la réalité. On devrait toujours ajouter que cela ne peut se réaliser si nous n'acceptons pas nous-mêmes de faire face au monde, au vécu intérieur de ce jeune. Pour ce faire, observons de plus près le vécu des quatre jeunes en difficultés d'adaptation, de relation. Claire, Paul, Claude et Pierre, voilà quatre écoliers qui, pour des causes différentes, ne peuvent trouver dans l'école et dans la société un terrain propice à leur épanouissement.



Claire n'a plus sa place.

Le sol est adéquat cependant, une autre plante restreint son espace vital.

Dans une école, Claire, sa mere et un professeur essaient de comprendre...

Claire, une fillette de 12 ans, éprouve des difficultés à l'école. Elle accuse un retard d'un an sur ses camarades de 6e année. Dans son bulletin cumulatif, on note que ses difficultés ont commencé en 4e année. Elle a changé d'école à deux reprises et elle refuse de participer aux activités sportives. À quelques occasions, Claire a fait des crises. Pourquoi ce comportement?

Claire — Laisse-moi, lâche-moi, salaud, écoeurant. Touche-moi pas.

Le professeur — Tu ne veux pas qu'on te touche maintenant?

Claire — Je ne veux pas aller au gymnase; je ne veux pas jouer. Je ne veux pas courir, ni bouger aujourd'hui.

Le professeur — Tu dois avoir de très bonnes raisons de ne pas vouloir faire du sport, car jamais je ne t'ai vue aussi en colère.

Claire — Maman m'a dit que j'étais malade. Je ne dois pas forcer.

Le professeur raconte: — Je m'interroge beaucoup sur cette crise subite; le lendemain matin, l'enfant n'étant pas à l'école, j'ai téléphoné à sa mère pour connaître le motif de l'absence de sa fille. La mère vint me rencontrer accompagnée de Claire.

La mère — Vous avez forcé Claire à faire du sport et elle ne peut pas en faire.

Le professeur — Est-elle malade?

La mère — Elle n'a que douze ans et déjà elle est menstruée depuis deux ans. Cela l'énerve beaucoup. Vous savez, c'est toute une affaire. Il faut faire très attention. On a dû changer d'école à deux reprises car on ne voulait pas la dispenser du sport.

Le professeur — Je vous avoue que je ne vois pas le problème.

La mère — Moi aussi, j'ai vécu la même chose à dix ans. J'étais la seule fille à la maison; ma mère me confina à ma chambre, avec interdiction de me lever pendant une semaine. J'ai pensé mourir. Je me demandais quelle maladie j'avais. Personne sauf ma mère ne devait venir me voir. Ce fut un cauchemar.

Le professeur — J'ai l'impression qu'il faudrait peut-être faire une différence entre le problème de Claire et ce que vous avez vécu.

La mère — Claire a de la fièvre. Je la ramène à la maison. Je vous téléphonerai pour vous dire quand elle reviendra à l'école.

Après quelques jours, on apprit le départ de la famille pour une autre ville.

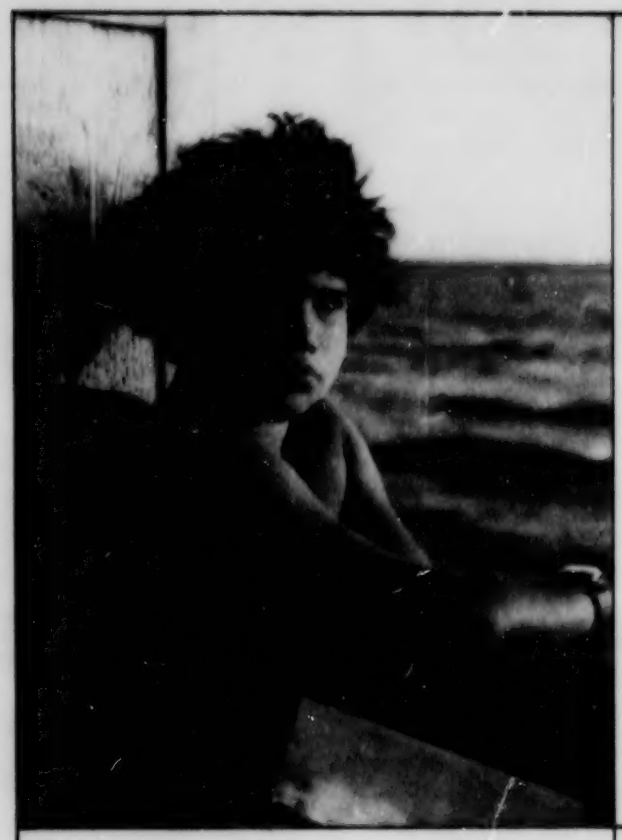
Réflexion sur le vécu de Claire

Dans le cas de Claire, peut-on parler d'une mésadaptation socio-affective? Non, nous parlerions plutôt de difficultés d'adaptation. Chez elle, ce qui a entouré l'apparition de la puberté a provoqué une mésadaptation qui se manifeste à l'école. Inquiète, Claire ne reçoit pas l'aide nécessaire.

Il semble évident que la mère revit sa propre puberté à travers celle de sa fille. Au lieu d'aborder simplement ce phénomène naturel, elle l'entoure de précautions inutiles. Comme l'école refuse le rôle complice, la famille quitte le quartier.

Mais la fuite n'élimine pas le conflit. Que le conflit de base se résorbe et les réactions disparaîtront par le fait même. Par contre, si la situation perdure, elle se transformera inévitablement en un trouble affectif parce que Claire verra dans la puberté un élément mauvais ou dangereux.

Beaucoup de situations peuvent provoquer chez des jeunes des difficultés d'adaptation identiques à celles de Claire. Notons cependant que, rarement, l'événement seul cause les difficultés; les réactions de l'entourage déterminent souvent la durée et l'ampleur du conflit.



Je ne veux pas apprendre à lire et à compter parce que .....
Paul, un enfant en ballade.

La plante croît difficilement dans le sol où on l'a transplantée. Le milieu diffère trop de l'ancienne terre où elle grandissait.

Une bouture qui a du mal à reprendre.

Paul est un petit bonhomme de neuf ans. Il se révèle enjoué, de contact facile du moins pendant les récréations, les cours d'arts plastiques et lors des pratiques de sports.

Le problème, c'est qu'il refuse de faire des mathématiques et du français. Il affiche plus de deux années de retard sur ses camarades de 4e année. Naturellement, lors des cours de français et de mathématiques, il ne se borne pas à ne vouloir rien faire. Il s'amuse, agace les autres, provoque des batailles. Pour le punir, on l'isole ou on l'envoie chez le directeur.

On ne note chez lui aucun problème d'apprentissage; son fonctionnement intellectuel semble nettement au-dessus de la moyenne. Une rencontre avec les parents s'impose pour discuter des solutions à envisager.

Lors de la rencontre, deux faits nouveaux alimentent la discussion. Quelques années auparavant, le père et la mère avaient participé à la mise sur pied d'une école élémentaire où les enfants, de concert avec les professeurs, fixaient eux-mêmes leurs objectifs. Paul fréquenta cette école durant trois ans. Un changement d'emploi du père amena la famille à déménager dans une ville où l'école fonctionnait de façon différente.

La mère se dit satisfaite de ce changement, car elle constate qu'après trois années d'études dans l'école qu'il fréquentait auparavant, son fils éprouvait beaucoup de difficultés à lire. Paul manifestait peu d'intérêt pour l'apprentissage du français et des mathématiques. La mère résume sa pensée par cette phrase: «C'était peut-être trop libre pour Paul. Pourtant, la plupart des enfants n'accusaient aucun retard sur leurs camarades du même âge soumis à un enseignement plus traditionnel».

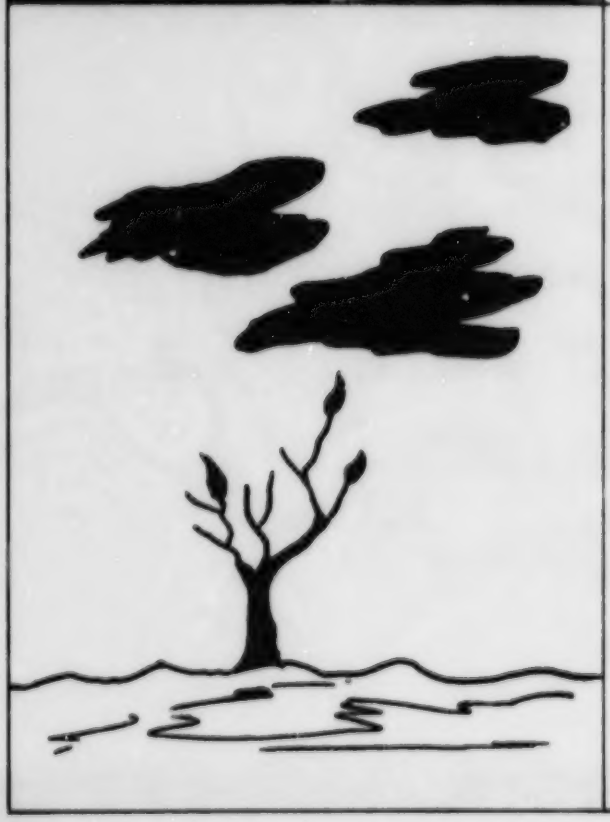
De son côté, le père ajoute: «Je suis convaincu que Paul aurait débloqué si on avait pu le laisser à cette école. Nous ne sommes plus à l'époque où les enfants doivent absolument suivre le même chemin que leurs aînés».

Réflexion sur le vécu de Paul

Paul ne semble pas à l'aise dans sa nouvelle école. Il a du mal à suivre le groupe et tire peu de profit des méthodes d'apprentissage proposées. Le conflit pourrait résider dans un désaccord entre le père et la mère, les parents et l'école; de cela découleraient des retards cumulatifs en ce qui concerne les apprentissages. Les comportements inadéquats ne viennent que traduire le malaise de Paul dans les écoles en cause.

Chez Paul, le conflit pourrait également, à la suite de l'accumulation des échecs, mener à un rejet systématique de l'école et de la société qu'elle représente. Il pourrait devenir un marginal; nous pourrions parler de mésadaptation scolaire et sociale. Certains enfants supportent mal les changements brusques qui surviennent, soit dans leur famille, soit dans leur entourage et même dans les méthodes d'apprentissage.

Claude ne parle plus.



La plante, après un choc, éprouve de la difficulté à s'alimenter. Elle vit repliée sur elle-même.

Les parents de Claude racontent au futur professeur de leur fils, comment ils ont découvert un jour leur petit garçon dans un coin, refusant de parler. La mère évoque le cauchemar qu'ils ont vécu:

«À partir du moment où Roger, notre plus vieux, s'étouffa au cours d'une nuit, toute notre attention, notre énergie, ne servirent qu'à l'aider à vivre. Je ne comprends pas pourquoi quelques petits grains de tournesol mal avalés ont pu causer un tel désastre. C'est trop injuste. Trois mois d'hôpital... Nous n'avons pas eu une minute de repos. Je m'en souviens comme si c'était hier. Voilà plus de deux ans qu'en revenant du cimetière, après l'enterrement de Roger, j'ai dit à mon époux: «Où est Claude, il y a longtemps que je ne l'ai vu.» Je l'ai trouvé. Assis dans un coin de notre chambre, il tenait, serré contre lui, l'ourson de son grand frère. Je le redécouvrais: il ne me connaissait plus. Il était vivant mais il semblait nous avoir quittés en même temps que son frère.»

Après un silence, le père enchaîna: «Nous l'avions oublié durant ces trois mois. Peu à peu, nous avons reconstitué les événements. Une gardienne, qui s'était occupée de l'enfant pendant l'hospitalisation de Roger, nous a rappelé qu'au début de cette période Claude lui posait beaucoup de questions sur son grand frère, sur notre tristesse. Nous lui répondions vaguement. Claude cessa de poser des questions. Il devint songeur et peu à peu, il en vint à ne plus parler du tout.

Imaginez les problèmes que Claude dut affronter en entrant à la maternelle. Il nous a fallu travailler en étroite collaboration avec les consultants de l'école. Nous avons même eu recours au service d'une étudiante qui aida l'enfant à s'intégrer aux activités. Il faut dire que sans cette ressource la jardinière n'aurait pu le garder dans son groupe.

En première année, l'absence d'aide nous amena à envoyer Claude dans une école spéciale pour enfants problèmes. Après deux ans dans cette école, son professeur et nous pensions que Claude pourrait revenir à l'école de son quartier. Claude le demandait également.»

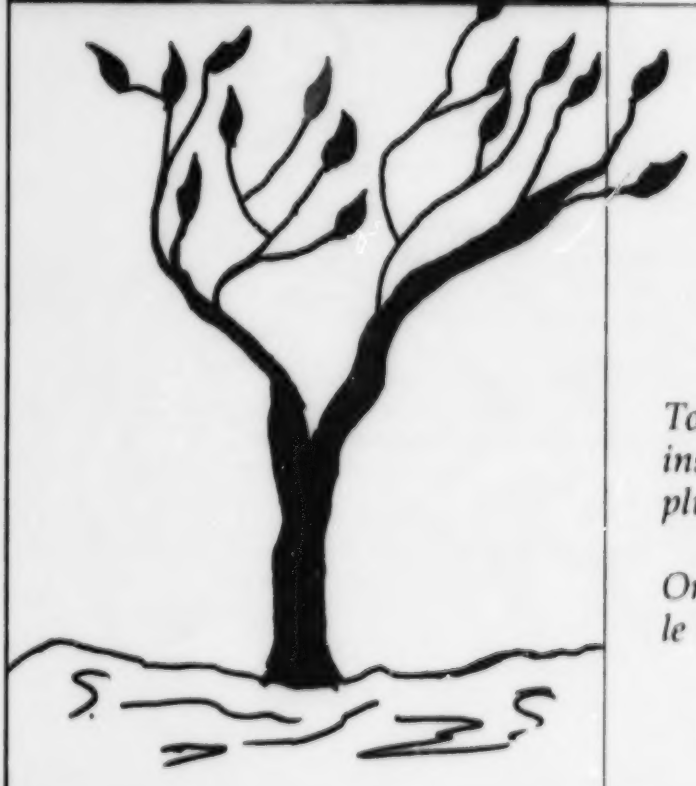
Réflexion sur le vécu de Claude

Pour Claude, les circonstances entourant le décès de son frère provoquèrent chez lui une fermeture au monde.

Certains enfants ne semblent pas posséder les forces nécessaires pour aborder de telles épreuves et sont blessés par des événements pénibles. Les jeunes, comme les adultes, affrontent différemment les événements. Certains s'en tirent bien, d'autres en sortent meurtris. La mésadaptation socio-affective est considérée par certains adultes comme un refus d'adaptation. Ont-ils vraiment raison?

Pierre le bagarreur.

«La différence entre toi et moi c'est que tu es payé pour m'endurer, moi on me donne rien, pourtant je te fais vivre. Tais-toi. Laisse-moi faire ce que je veux.»



Tout semble là. Pourtant, c'est insuffisant. La plante a besoin de plus. Elle cherche ailleurs.

On a l'impression qu'elle envahit le territoire des autres.

Écoutons le père de Pierre: il nous parle de son fils, un adolescent de quinze ans, qui a toujours rué dans les brancards.

«Alors qu'il n'avait que deux ans, nous avons dû sévir. Une bonne journée, ma femme l'a retrouvé à un demi-mille de chez nous. Monsieur se promenait en tricycle au bord de la route nationale. Il réussissait à s'enfuir de la cour arrière même si elle était fermée par une barrière cadenassée. Nous ne pouvions jamais le laisser seul. Il faisait toujours des mauvais coups.

Nous nous sommes dit qu'à l'école cela irait peut-être mieux. Pas du tout, il a passé plus de temps dans le corridor ou chez le directeur que dans sa classe. Il perdait ses affaires, prenait celles des autres, envoyait promener tout le monde. Je me demande s'il s'est passé un mois sans qu'on aille à l'école, ou que l'école nous téléphone pour une autre de ses fredaines.

Heureusement, en sixième année, il a eu un professeur qui avait le tour avec lui. Cela lui a permis d'entrer à la polyvalente comme tout le monde... et nous avons pu souffler.

Six mois après le début de sa 1ère secondaire, Pierre fut soupçonné de faire partie d'un groupe de jeunes qui, un jour, avait quitté la polyvalente pour aller faire des dégâts dans un chantier de construction.

Il passa à la maison une partie de sa 2e secondaire. En effet, en prenant la moto de son frère, il a eu un accident: une grave fracture de la jambe l'immobilisa trois mois. Durant l'été, Pierre s'inscrivit à un cours de rattrapage organisé par la polyvalente. Pour éviter ce qu'on appelle les mauvais compagnons, il passa le reste de l'été dans un camp pour les cadets de l'air. Ce séjour fut une réussite mais à la fin du camp, l'officier qui en était responsable le qualifia de «tête dure», remarque qui accompagnait le certificat qui lui fut remis.

Dès le début de sa 3e secondaire, on lui interdit de fréquenter l'école pendant deux semaines. Au cours d'une bataille il avait blessé un camarade. Quelques semaines après cette aventure, ma femme reçut un appel de l'école nous signalant que Pierre avait fait une fugue avec des camarades. Le même jour, un policier vint me rencontrer au travail. Il me signala que Pierre faisait partie d'un groupe de jeunes qui avait participé à une série de vols avec effraction dans des écoles, des maisons privées et des magasins.

On ne savait plus que faire. Le petit bonjour a eu de la chance: son ancien professeur de sixième année accepta de l'aider et réussit même à convaincre le directeur de la polyvalente de le réintégrer. Pour l'instant cela va bien.»

Réflexion sur le vécu de Pierre

Cet adolescent éprouve des difficultés qui se traduisent par un refus des lois et des valeurs véhiculées par le milieu. Son incapacité de s'adapter semble venir de son for intérieur. S'opposer devient pour lui une règle de conduite. Que cache-t-il derrière cette façade, cette carapace? S'il cherche ailleurs, s'il bouscule les autres, n'est-ce pas une réaction à un milieu trop étouffant qui ne lui apporte pas les éléments essentiels à son épanouissement? À partir du moment où on catalogue un jeune de «tête dure» ne l'oblige-t-on pas à se conformer à cette image? Quand on emprisonne quelqu'un, n'est-il pas normal qu'il défonce les barrières?

Pour les mésadaptés socio-affectifs de ce type, les difficultés d'adaptation se manifestent par une série d'agressions, de refus, d'oppositions. S'opposer, se confronter, n'est-ce pas une façon d'entrer en contact qui cache au fond un désir de relation?

Le mésadapté socio-affectif: un enfant d'abord en conflit avec lui-même

Nous avons observé, par le biais de quatre histoires, que certains événements peuvent perturber le développement de l'être humain. Des jeunes n'arrivent pas à se développer en raison de situations graves ou vécues comme telles. Ils réagissent, se défendent contre quelque chose qui les menace, les effraie.

En faisant le bilan, nous constatons que les quatre jeunes que nous connaissons maintenant ne s'adaptent pas non plus à l'école. Ils n'apprennent pas comme les autres. Pourquoi? S'ils n'arrivent pas à s'intéresser à l'école, ne serait-ce pas parce qu'ils sont préoccupés par leur propre croissance? Avant d'être des écoliers, ne cherchent-ils pas à être eux-mêmes? Leur manque d'intérêt pour l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul ne naît-il pas du fait que l'école et les adultes ne s'intéressent pas à eux pour ce qu'ils sont?

Rendu à un certain point, l'individu qui souffre, qui a peur, pose des gestes qui nous déroutent, ne serait-ce que pour prouver qu'il existe. L'un de nos amis avait le don de se mettre dans des situations qui lui attiraient des coups, autant de ses copains que des adultes. Il nous confia que lorsqu'il était petit, personne ne s'était occupé de lui jusqu'au moment où il avait commis un vol. Il avait alors reçu une bonne raclée de son père. Ceci signifait pour lui: «Une claque, c'est peut être pas un geste d'affection mais c'est mieux que pas de contact du tout». Pour lui, faire des mauvais coups, c'était le moyen de recevoir de l'attention, d'exister.

Qui est responsable? Chacun, il est vrai, est responsable de soi. Encore faut-il avoir au-dedans de soi, suffisamment de force pour s'assumer, se prendre en main. On oublie trop souvent que l'enfant est un être qui a besoin des adultes.

Certes, il y a deux dimensions à considérer dans une mésadaptation, l'enfant et l'environnement. L'enfant et les personnes qui l'entourent ont de part et d'autre leurs responsabilités, leur vérité, leurs besoins. Le problème c'est que le mésadapté socio-affectif peut ne pas comprendre que les adultes qui vivent avec lui doivent également faire face à des situations qui exigent parfois d'eux ce qu'ils ne peuvent donner. Il arrive que les adultes sont parfois eux-mêmes submergés par leurs conflits et ne peuvent pas répondre aux attentes des jeunes. La main que cherchent les jeunes n'est pas toujours disponible. Ces enfants, ces jeunes ne désirent-ils pas au fond d'eux-mêmes être comme tout le monde?

VÉGÉTER, ESSAYER DE SURVIVRE, N'EST-CE PAS LE LOT DU MÉSADAPTÉ SOCIO-AFFECTIF?

CHAPITRE DEUXIÈME

Avoir, comme les autres, des besoins

PAGE

— Être bien dans son corps 26

— Être bien dans son coeur 28

— Être bien dans sa tête 31

— Le mésadapté, un être total 33

— Le mésadapté socio-affectif et les autres 33

Il importe de bien cerner les difficultés que peut éprouver un mésadapté socio-affectif. Connaître l'origine de ces difficultés constitue l'amorce d'une solution. Celles-ci, on le sait, proviennent soit d'un milieu familial et scolaire inadéquat, soit d'une incapacité de l'élève à faire face à des situations difficiles.

En effet, nous avons pu observer, à travers une tranche du vécu de Claire, Paul, Claude et Pierre que ces jeunes vivent des relations difficiles avec le monde environnant. Ceci demeure cependant l'aspect visible d'un problème qui existe au coeur de l'individu. En ce qui concerne le mésadapté socio-affectif, ne pouvons-nous pas penser que le conflit de relations n'est ni plus ni moins que l'expression d'un malaise profond vécu physiquement, intellectuellement, affectivement, socialement? N'y aurait-il pas chez lui des besoins à combler parce que les adultes de son entourage n'ont pas toujours pu les saisir à temps et répondre adéquatement aux difficultés qu'il éprouve dans une situation considérée par lui comme difficile et menaçante?

Examinons le cas d'un enfant de quatre ans qui a peur des chiens. Ne peut-on pas penser qu'il éprouve un besoin de protection? Sa peur n'a peut-être rien de fondé sur le plan de la logique adulte et cela tout simplement parce qu'il n'en est pas encore à ce niveau. Il ne raisonne pas: il vit, il découvre, il expérimente la réalité. On doit donc en tenir compte et le protéger tout simplement. Il ne demande que cela. Il est au stade du geste et non de l'explication intellectuelle. Si l'adulte qui lui fait face éprouve la même peur et n'a pas appris à la surmonter, il renforcera inévitablement les craintes de l'enfant. Rappelons-nous le cas de Claude, qui, suite à la mort de son frère, éprouve des difficultés. Ses parents aussi en éprouvent. Claude ne reçoit pas d'aide à ce moment, ses parents non plus. La peur, l'angoisse de Claude s'accentue par le fait même, et l'enfant, ne pouvant y faire face, trouve dans le retrait et l'isolement une façon de s'adapter. La mésadaptation ne nait-elle pas de besoins qui ne s'ajustent pas, qui entrent en conflit?

Avant d'aborder l'étude des besoins du mésadapté socio-affectif, il s'avère essentiel d'en situer les niveaux. Pour l'enfant normal, s'épanouir veut dire: être bien dans son corps, dans son coeur et dans sa tête.

Regardons donc ensemble ces trois dimensions nécessaires à l'épanouissement de tout être.

Être bien dans son corps.
Besoins sur le plan physique

Pour bien situer cette dimension, revenons à notre petit Claude. Deux comportements de cet enfant retiennent l'attention. Claude refuse tout contact physique. Aller au gymnase devient pour lui un cauchemar. Dès qu'il arrive au gymnase, il longe les murs, s'assoit sur un banc dans un coin, se met en boule et reste là. POURQUOI? Pourtant, durant les activités scolaires et les cours d'arts plastiques, il bouge et fait son travail, même en s'isolant. Un jour, l'éducateur lui suggère donc de faire un dessin durant les activités sportives plutôt que de ne rien faire. Voici quel est son dessin: un être morcelé, un petit bonhomme replié sur lui-même dans un coin.

Le corps véhicule l'angoisse et la peur. Le corps est-il perçu comme un élément incontrôlable?

Si l'on en juge par les écrits relatifs à la mésadaptation socio-affective, cet aspect ne semble pas avoir beaucoup d'importance. Car on en parle très peu. En lisant les rapports de discussions de cas ou les diagnostics posés par un spécialiste d'enfants ayant des problèmes d'adaptation, on y voit le plus souvent à côté des mots «aspect physique» le qualificatif «normal». Que signifie le mot normal? Que le jeune a tous ses membres et que ses fonctions vitales ne sont pas déficientes? On pourrait en conclure que la mésadaptation socio-affective se situe quelque part à l'intérieur de l'être, peut-être dans la tête... on ne sait trop où...

Pourtant, un être adapté utilise son corps pour entrer en contact avec l'entourage. Chez l'être humain, le corps ne devient-il pas un endroit où s'inscrivent la souffrance, les difficultés, les craintes? Un jeune qui se sent menacé dans son intégrité n'est-il pas atteint, avant tout, dans ce qui demeure la preuve palpable de son existence: son corps, ses sens?

L'enfant au regard éteint, que refuse-t-il de voir? Celui qui ne répète que les mots entendus, sans exprimer son vécu, craint inévitablement quelque chose. Tel autre qui marche sur la pointe des pieds ou qui manque d'équilibre refuse-t-il un bon contact avec le sol? Le jeune hypertendu ou celui qui refuse qu'on l'approche ou le touche, de quoi a-t-il peur? Celui qui respire mal ou affronte la vie avec mollesse s'engage-t-il corporellement dans ses relations comme l'enfant dit «normal»? Le mésadapté socio-affectif qui n'ouvre pas les bras de peur qu'on le blesse ou qui s'en sert pour frapper ou détruire, utilise son énergie dans le but de se défendre.

Les troubles relationnels se traduisent donc physiquement. Le retrait, la fermeture aux autres, le repli sur soi ou l'agression, ne constituent-ils pas une réaction du corps et non seulement une manifestation de la pensée?

Découvrir, mieux comprendre l'inconfort corporel des mésadaptés socio-affectifs s'avère nécessaire si nous voulons satisfaire aux besoins physiques de ces jeunes.

Aspects physiques de la mésadaptation socio-affective

Une menace réelle ou vécue comme telle amène le jeune à s'organiser défensivement. Le corps se mobilise pour protéger son intégrité menacée.

Au plan physique, les besoins du mésadapté socio-affectif sont les suivants:

- **Découvrir que son corps peut bouger dans l'espace et parmi d'autres corps sans danger.**
- **Prendre conscience que le corps est une source de plaisir, de contact et d'expression, en un mot un instrument qui dispose de multiples énergies.**
- **Devenir un être ancré solidement dans son corps et dans le monde.**

Être bien dans son coeur.
Besoins sur le plan affectif et social.

Écoutons Pierre (notre bagarreur). «J'étais tanné d'essayer de jouer à l'enfant modèle. Envoyer tout le monde chez le diable et m'amuser, voilà ce que je voulais. C'est ce que j'ai fait! Mon expérience n'a sans doute rien d'extraordinaire pour vous. Pourtant, elle constitue mon bagage. Mon passé justifie-t-il mon décrochage? Poser cette question ne change rien et y répondre serait une perte de temps. Un fait demeure: je n'en pouvais plus, la tension intérieure était trop forte. J'ai cherché ailleurs qu'en-dedans de moi une solution à mes problèmes. J'avais besoin d'une présence. J'avais soif de chaleur humaine. Celle que j'ai trouvée dans un groupe d'adolescents, de voyous comme vous dites, m'a empêché de sombrer.»

L'interrelation entre l'image de soi et la perception que l'on a du monde constitue un champ de l'affectivité et se situe nécessairement dans un contexte social. Une relation exige que communiquent entre eux deux individus, deux mondes différents et autonomes, qui acceptent de réunir leurs efforts ou leur point de vue.

Au départ, l'enfant établit une relation avec les personnes et les choses afin de mieux se connaître et de se différencier de ce qui l'entoure. Cette démarche peut conduire aux échanges et aux interrelations nécessaires à l'élaboration de projets communs.

Chez le mésadapté socio-affectif, il se peut que tel ou tel événement vienne perturber la communication nécessaire à la conquête de l'autonomie. Elle provoque chez lui des mouvements de fuite ou d'agression, parce qu'il se sent menacé.

Un jeune qui se sent en danger n'a guère de choix. Il peut vivre sa colère ou sa peur ou l'enterrer au fond de lui-même. Dans un cas comme dans l'autre, il devient inutile d'exiger, dans l'immédiat, qu'il fasse confiance, qu'il partage, qu'il participe à un projet qui n'a rien à voir avec son vécu du moment.

Prenons l'exemple de Pierre. En rejetant l'école pour s'acheminer vers la délinquance, que fait cet adolescent? Il change tout simplement son fusil d'épaule. Jusqu'à l'adolescence, subir les normes établies signifiait pour lui souffrance et absence. Pierre s'est adapté, si l'on peut dire, en adoptant un mode de vie différent. Il a maintenu un contact avec la société: un contact insatisfaisant certes, mais qui a rétabli un équilibre essentiel à sa survie comme individu.

Si le mésadapté socio-affectif a dû quitter son espace vital, c'est que quelqu'un de plus fort a pris sa place. Se prendre en main, reconquérir son espace vital, ne se réalise pas sans lutte. Il faut pour cela considérer l'agressivité comme un élément dynamique qui permet à l'individu de se faire une place au soleil, la sienne.

Aspects affectif et social de la mésadaptation

Si, au cours de son développement, le mésadapté socio-affectif a rompu certains liens, c'est qu'il n'avait pas le choix. Renouer contact avec soi et avec les autres signifie pour lui cesser de se battre, ou commencer à se battre afin de découvrir les forces vitales qui permettent d'avoir prise sur la réalité, grâce à des relations chaleureuses.

Les besoins de ces jeunes sur le plan affectif et social:

- **Maintenir des relations satisfaisantes avec ses pairs et avec les adultes, tout en se découvrant.**
- **Vivre des relations chaleureuses et significatives.**
- **Vivre dans un milieu sécurisant, stable et stimulant.**
- **Apprendre et découvrir que l'agressivité est une source d'énergie positive.**
- **Découvrir dans un climat d'aide, de support mutuel, qu'il peut exprimer ses sentiments, ses pensées.**

Être bien dans sa tête.
Besoins sur le plan intellectuel

Laissons André nous entretenir de son vécu scolaire après nous avoir parlé de son père.

«Grandir comme un condamné en sursis, sous la menace d'un orage qui emporterait tout, voilà ce qui me mobilise. Construire un mur pour me protéger, me joindre à des camarades pour attaquer les autres à mon tour, ne laissent guère de temps à mon intelligence de s'adonner aux apprentissages scolaires. Je tirerais plus de profits et de plaisirs du monde marginal que des apprentissages scolaires car, pour moi, le monde scolaire marche main dans la main avec les êtres qui m'amènent à décrocher. Je suis tiraillé et ce n'est ni le français, ni les mathématiques, ni les autres matières qui répondent à mon besoin de contact, de chaleur. Je ne suis à l'école que de corps».

L'enfant qui protège son équilibre, mobilise ses ressources intellectuelles pour se maintenir à flot, peut-il donner un rendement comparable à ces jeunes qui ne vivent pas dans les mêmes conditions? L'enfant qui connaît la peur, qui a perdu confiance dans les gens et en lui-même, n'accepte pas d'entrer de plein pied dans le monde des apprentissages. Pour lui, il est source d'angoisse et de souffrance. Il devient donc tout à fait normal qu'il refuse ce qu'on lui propose. N'oublions pas que ce jeune a soif de connaissances comme tous. Il a dû cependant apprendre parfois à se passer des autres bien avant que le temps soit venu pour lui de le faire. Sa soif de connaître demeure entière.

On oublie trop souvent qu'apprendre veut dire s'approprier des connaissances, maîtriser des situations simples et complexes pour déboucher progressivement sur la prise en main de sa destinée, de sa vie. Dès lors, il devient évident que le jeune qui cherche à dénouer des conflits intérieurs, s'engagera difficilement dans une démarche centrée surtout sur l'étude et la maîtrise de la réalité. Apprendre exige que l'on entre en relation avec le monde environnant, avec l'univers. Or, le mésadapté socio-affectif, étant surtout préoccupé par ce qui se passe en lui, par ce qui va mal pour lui, n'est pas bien disposé à apprendre.

Tout cela ne doit pas nous conduire cependant à proposer au mésadapté socio-affectif un cheminement différent de celui des autres jeunes, car dès lors, on lui ferait croire faussement que ses difficultés d'adaptation se doublent d'une incapacité d'apprendre.

Aspect intellectuel de la mésadaptation socio-affective

Un trouble relationnel important risque fort de perturber le cheminement intellectuel d'un enfant ou d'un adolescent. Il ne faut pas oublier que le développement intellectuel s'inscrit dans la vie, s'effectue à partir d'apprentissages, d'expériences amenant les jeunes à entrer en contact avec le monde environnant.

Au plan intellectuel les besoins du mésadapté socio-affectif sont les suivants:

— Vivre les expériences nécessaires à un développement harmonieux et maîtriser les techniques indispensables à tous.

— S'apprivoiser.

— Connaître des succès.

— Établir une continuité entre le passé, le présent et l'avenir et cela en départageant ce qui appartient à l'un ou à l'autre.

Le mésadapté: un être total

LE MÉSADAPTÉ SOCIO-AFFECTIF: UN ENFANT, UN ADOLESCENT ATTEINT PROFONDÉMENT DANS SON ÊTRE ET QUI MOBILISE L'ENSEMBLE DE SES POTENTIALITÉS PHYSIQUES, AFFECTIVES, SOCIALES ET INTELLECTUELLES POUR LUTTER, SURVIVRE, POUR FAIRE FACE À LA SITUATION.

Le mésadapté socio-affectif et les autres

Définir les besoins du mésadapté socio-affectif ne peut se faire sans tenir compte de la réalité et de ses exigences. Les mésadaptés socio-affectifs grandissent dans un milieu familial, scolaire et communautaire dont il importe de tenir compte.

Une mère nous fait part de sa solitude, de ses besoins

"Un enfant marginal! j'en ai un. Personne ne veut s'en occuper. Je me retrouve seule.

Quand je reçois des amis, je suis tendue et inquiète toute la soirée. Je me demande ce qu'ils vont dire. Je n'ose pas aborder le sujet, eux non plus. Par ailleurs, ils ont l'oeil fixé sur ma fille. Finalement, je n'en profite pas. Je laisse mes amis ou bien ce sont eux qui ne viennent plus me voir.

Dernièrement, ma fille avait besoin de souliers. Je l'ai bien préparée à cette sortie. En arrivant au magasin, Claudine s'installe sur la chaise. Le commis s'approche et lui donne une petite tape sur l'épaule. Ma fille qui n'accepte pas qu'on la touche, pousse un de ces hurlements... Voilà le commis apeuré qui me demande ce qu'elle a. Je n'ai pas le choix. Je la prends par la main et sors du magasin. Tous nous regardent. J'entends même une femme dire à son mari: «Aujourd'hui, on ne sait pas éduquer les enfants. Une bonne claque et tu verrais que cela la replacerait.» En revenant à la maison, il m'a fallu deux heures pour rassurer ma petite Claudine. Une fois de plus, j'expédie la préparation du souper. Claudine n'étant pas bien, je décide avec mon mari d'annuler la sortie prévue pour la soirée. Tout cela, ça ronge. Tu rentres dans ta chambre et tu jures un coup!"

Un enfant marginal amène parfois ses parents à se sentir différents des autres, à ne pas vivre comme les autres.

Professeurs, éducateurs, psycho-éducateurs, travailleurs sociaux, psychologues et psychiatres peuvent vivre une situation semblable et arriver à la même conclusion.

La situation de ceux qui vivent avec les mésadaptés socio-affectifs

Face au conflit qui le menace, le jeune qui éprouve des difficultés d'adaptation tente, comme le dit si bien Laing: «... de diriger la vie intérieure de l'autre pour protéger la sienne». (1)

L'impasse dans laquelle se trouve le mésadapté a souvent comme conséquence de placer les adultes dans la même situation. Ceux-ci ne comprennent pas pourquoi ils ne réussissent pas à aider ce jeune, à le rejoindre, à le sortir de son mutisme ou à diminuer chez lui l'agressivité. Les adultes aussi arrivent à ne plus savoir quoi faire. Des besoins nouveaux, découlant de la situation vécue apparaissent.

Les besoins des adultes:

- **Besoin de compréhension et de soutien.**
- **Besoin de ne pas être seuls pour faire face aux exigences des mésadaptés.**
- **Besoin de sentir que les personnes qui interviennent auprès d'eux s'engagent réellement.**

(1) Laing, Roland: La politique de la famille, Stock 1952, p. 25.

CHAPITRE TROISIÈME

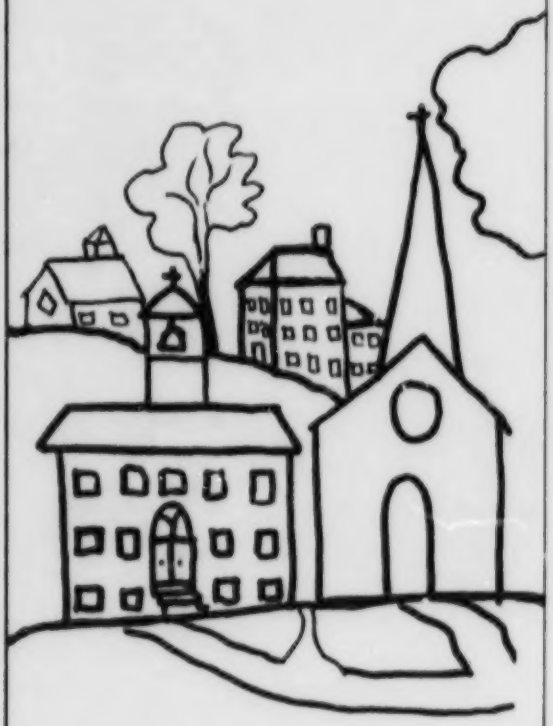
Demander aux autres d'être cohérents

	PAGE
— St-Placide	38
— La cité et ses services	39
— La remise en question	40
Rapport Batshaw	40
Rapport COPEX	40
Loi sur la protection de la jeunesse	41
L'École québécoise	41
— Un enfant s'éloigne de l'école	43
— Le parallélisme des interventions	45
— La concertation	46

Dans les deux premiers chapitres, nous nous sommes attardés à présenter le vécu du mésadapté socio-affectif. Nous avons voulu également cerner de plus près comment un individu ayant des problèmes de relation, d'adaptation, mobilise l'ensemble de ses potentialités pour faire face à la situation. À la fin du deuxième chapitre, nous avons examiné l'influence que le mésadapté socio-affectif exerce sur les adultes qui l'entourent. N'est-il pas important, au stade où nous en sommes, de se demander si les services mis en place correspondent aux besoins des jeunes mésadaptés socio-affectifs?

Avant de répondre à cette question, nous vous proposons un bref recul dans le temps. Voici, en résumé, le sens de la réflexion que nous nous proposons de faire:

Les relations humaines constituent le plus complexe et, en même temps, le plus passionnant des labyrinthes. Personne ne réussit à le baliser pour d'autres que lui. Il n'y a pas si longtemps, se poser des questions et y répondre demeuraient l'apanage d'une élite. La masse suivait allègrement la route et les indications proposées. On entrait dans la vie en étant assuré qu'à chaque embûche, on trouverait un éclaireur ou un mode d'emploi. Ce n'est plus le cas. Chacun se défend bien d'être le gardien de son frère. On se retrouve seul, sans marche à suivre.



St-Placide

Calme, simplicité, c'était le bon temps. Comme une horloge au mécanisme bien huilé, tout se déroulait de façon ordonnée. À pas feutrés, pénétrons dans l'école de ce village. Deux étages, douze locaux de classes où l'on dispense à deux cents élèves également bien alignés une formation divisée en onze étapes bien structurées. Rien ne trouble la quiétude des lieux, sauf une faible brise qui soulève un léger rideau et agite les feuilles des fougères symétriquement disposées au fond du couloir.

Tiens! deux personnes discutent à voix basse. Approchons-nous! On parle de Léonard; un garçon de 12 ans, assez bizarre. Il n'apprend rien et raconte une foule d'histoires invraisemblables. L'une des personnes conclut: «Comme Jean et Rose, il se retrouvera à la Maison Notre-Dame de la Garde. Il n'y a rien à faire avec lui.»

Un enfant, un adolescent ou un adulte qui dérangeait l'ordre établi se retrouvait isolé dans un orphelinat, une école de réforme ou un asile. Deux sociétés, les normaux et les anormaux, occupaient chacun un territoire délimité et ordonné. D'un côté, les bien pensants et, de l'autre, ceux qui avaient besoin d'un redressement.

La cité et ses services

Ouf! quel changement. Les vertes collines masquées par du béton transforment drôlement le paysage. Que s'est-il passé?

La démocratisation de l'enseignement et l'ouverture au monde scientifique.

Le ministère de l'Éducation, en ouvrant largement les portes des écoles à toute la population, a rendu ses services accessibles à une partie importante de la population qui, auparavant, quittait l'école faute de moyens financiers, de capacités intellectuelles ou par manque d'intérêt. L'enseignant dut s'associer avec des confrères de professions connexes. L'orthopédagogie, la psychopédagogie, la psychologie, la psychiatrie et les sciences sociales apparurent comme des moyens privilégiés d'intervention auprès des jeunes qui éprouvaient des difficultés d'adaptation.

Parallèlement, ce vent de renouveau s'accompagna de théories nouvelles en éducation. On cessa de parler d'enfant anormal: on découvrit que ce mot recouvrait une série de réalités bien différentes. La psychologie de l'enfant fit un bond en avant. Les termes angoissé, agressif, remplacèrent des termes comme enfant gâté, colérique, paresseux, impoli, voleur, etc.

La remise en question

On a classifié les enfants et les jeunes selon diverses catégories et l'on a créé des services spéciaux, valables certes, mais trop souvent parallèles à l'école régulière. N'avions-nous pas érigé des asiles sans les nommer comme tels?

Ces changements provoquèrent une réflexion nouvelle et une remise en question salutaire du phénomène de la marginalité. Il nous semble important ici de parler brièvement de deux études effectuées il y a quelques années, de rappeler aussi l'établissement de la loi sur la protection de la jeunesse et la parution du document intitulé «L'École québécoise, énoncé de politique et plan d'action». (1)

Rapport Batshaw (2)

À partir d'une étude exhaustive sur les centres d'accueil pour mésadaptés socio-affectifs, la commission Batshaw (2) fit une série de recommandations et d'observations. En voici quelques-unes, que nous croyons utile de rappeler ici.

— Le comité constata que beaucoup d'enfants placés dans les centres d'accueil pourraient profiter de mesures intermédiaires.

— Une carence importante se manifestait. Beaucoup de jeunes se trouvaient dans les centres d'accueil à cause d'une pénurie de foyers d'accueil, de centres de dépannage ou de milieux susceptibles d'aider les jeunes qui avaient commis des délits sérieux.

À la suite de ce rapport, des formules nouvelles surgirent. On a mis un frein à la prolifération des internats de rééducation. On adopta à la place la formule des foyers de groupes et des familles d'accueil.

Rapport Copex (3)

Une série de recommandations se dégagent du Rapport Copex; elles poursuivent des objectifs importants que nous pourrions résumer par ces phrases:

— Le fait de retirer l'enfant ou l'adolescent de l'école régulière ne doit plus être considéré comme l'unique issue pour ces jeunes.

— La classe spéciale, l'école spéciale et les autres formules doivent être des services qui se greffent sur l'école régulière comme des éléments ou des ressources complémentaires.

— Le mésadapté socio-affectif n'est pas un élève à part, mais un être qui doit être intégré dans la collectivité, dans le réseau scolaire, dans l'école.

(1) Ministère de l'Éducation 1979, *L'École québécoise, énoncé de politique et plan d'action*, Gouvernement du Québec, 1979, 163 p.

(2) Ministère des Affaires sociales, *Le rapport du Comité d'étude sur la réadaptation des enfants et des adolescents placés en centre d'accueil* «rapport Batshaw», 1975, Gouvernement du Québec.

(3) COPEX, op. cit., page 1.

Loi sur la protection de la jeunesse (1)

La loi sur la protection de la jeunesse assure des droits fondamentaux à l'enfant et à l'adolescent; elle les reconnaît comme des êtres qui ne doivent pas être à la merci des adultes et de leurs structures. Voici quelques articles de cette loi:

«*Article 6.*
Les personnes et les tribunaux appelés à prendre des décisions au sujet d'un enfant en vertu de la présente loi doivent donner à cet enfant, à ses parents et à toute personne qui veut intervenir dans l'intérêt de l'enfant l'occasion d'être entendus.

Article 7.
Ces décisions doivent tendre à maintenir l'enfant dans son milieu naturel. Si l'enfant n'a pas de famille, ou s'il faut l'en retirer, ces décisions doivent tendre à lui assurer les conditions de vie et de développement le rapprochant le plus de celles d'un milieu familial normal.

Article 8.
L'enfant a droit de recevoir des services de santé, des services sociaux et pédagogiques adéquats, sur les plans à la fois scientifique, humain et social, avec continuité et de façon personnalisée, compte tenu de l'organisation des ressources des établissements qui dispensent ces services.»

L'École québécoise, énoncé de politique et plan d'action (2)

Le chapitre 5 de L'École québécoise traite de l'enfance qui éprouve des difficultés d'adaptation et d'apprentissage. On y reconnaît aux mésadaptés socio-affectifs:

— le droit de bénéficier des avantages du système public d'éducation,

— lequel doit dispenser une éducation de qualité,

— dans le cadre le plus normal possible pour chaque enfant.

L'intégration n'est plus un objectif à atteindre mais une réalité à vivre. Elle devient le premier palier de l'adaptation des jeunes qui ont des difficultés, le point de départ de leur insertion dans leur milieu, dans leur être. L'école publique devient un milieu d'épanouissement pour tous les jeunes et cela, sans ségrégation.

Ajoutons que l'énoncé de politique n'a pas pour but d'uniformiser les effectifs mais de combler les besoins individuels sans rejeter les élèves qui éprouvent des difficultés. On ne demande plus à l'enfant de s'adapter à un système fait sur mesure mais à l'école de s'adapter, en tenant compte de la pluralité des élèves, et en faisant en sorte que les services spécialisés favorisent l'adaptation et n'enlisent pas davantage certains jeunes dans l'inadaptation, dans la mésadaptation socio-affective.

(1) Gouvernement du Québec, Projet de loi no 24, *Loi sur la protection de la jeunesse*, projet de loi No 24, sanctionné le 19 décembre, Québec, 1977, 43 p.

(2) L'École Québécoise énoncé de politique et plan d'action, op. cit. p. 41.

À la lumière de ces études, de l'énoncé de politique et de la loi sur la protection de la jeunesse, nous constatons que les problèmes ont été discutés et rediscutés. Après évaluation et réévaluation, apparaissent des solutions chapeautées par divers organismes et mises en application par un personnel diversifié.

Tout est en place. Des ressources variées sont disponibles, chacun devrait y trouver les éléments de base nécessaires à son bien-être. Avons-nous atteint le stade où nous pourrions nous consacrer au perfectionnement des rouages déjà existants?

Il ne faut pas aller trop vite, cependant. Dans les maisons, chez les gens, que se passe-t-il? Comment vivent-ils? Comment perçoivent-ils ces nouveaux services? Où en sont les enfants qui ont de sérieux problèmes d'adaptation? Suivons-en un. Accompagnons Yves. Si on avait oublié quelque chose... Si nous découvrions des failles...

Un enfant s'éloigne de l'école

Regardez dans la cour de récréation de l'école, ce petit bonhomme, un peu en retrait, près de la sortie. Qui est-il? C'est Yves, âgé de dix ans, enfant unique, élève de quatrième année. Il hésite, jette un coup d'oeil autour de lui et hop! s'enfuit en courant. Après quelques minutes, il jette un regard derrière lui, modère sa course, mais continue sa route. Rendu chez lui, il sonde la porte inutilement: il n'y a personne à la maison. Assis sur le palier, il attend, songeur.

À l'école, on cherche Yves. L'orthopédagogue, voyant qu'Yves n'était pas à son rendez-vous, se rend dans sa classe. Son professeur lui dit:

— «J'ai l'impression qu'une fois de plus, il est retourné chez lui. Je ne sais pas ce qui se passe mais plus l'année avance, moins ça marche.»

— «Bon je vais aller voir chez lui. On en reparlera» ajoute l'orthopédagogue.

De fait, rien ne va plus pour Yves. Depuis octobre, il en est à sa huitième fugue. En classe, il parle peu, ses colères prennent de l'intensité et le professeur, malgré l'aide de l'orthopédagogue parvient difficilement à contrôler la situation.

Histoire d'Yves

Dernièrement, on a étudié la situation d'Yves. Voici les principaux éléments qui se dégagent de cette étude.

Il s'agit d'un enfant qui s'amuse le plus souvent seul, car ses amis ont peur de ses colères. Sa mère dit qu'elle éprouve des difficultés grandissantes à se faire écouter. Yves parle très peu de lui. On pourrait dire que, chez lui, les contacts s'établissent uniquement dans les situations de crise. Il affirme détester l'école. Depuis la maternelle, on note un manque d'intérêt grandissant. Tous ses anciens professeurs ont eu énormément de difficulté avec lui, depuis le milieu de la première année. En ce qui concerne le début de sa première année, il est impossible d'obtenir des renseignements, car son professeur est décédé lors d'un accident. Cela l'a-t-il marqué? On ne sait pas... Il n'en parle pas... Sa mère dit cependant que le début de cet air songeur correspond à cet évènement. Le professeur, et les spécialistes notent qu'on doit sans cesse exiger de lui des efforts.

Yves a été suivi l'an dernier au C.L.S.C. (Centre Local des Services Communautaires) de sa municipalité, par un psychologue qui le voyait une fois la semaine. Malheureusement à Noël, ce psychologue a quitté le C.L.S.C. pour travailler à la clinique externe de psychiatrie infantile située à une quinzaine de kilomètres de la demeure d'Yves. Comme ses parents, surtout son père, refusaient de rencontrer le travailleur social de temps à autre et que sa mère ne pouvait l'accompagner, on ferma le dossier après quatre rendez-vous manqués et l'on conseilla à la mère de le réinscrire au C.L.S.C. Yves refusa de voir un nouveau psychologue.

Aide prévue et apportée

L'orthopédagogue s'engagea à rencontrer Yves une fois la semaine dans le but d'établir un contact par le biais d'exercices de français et de mathématiques.

Durant les mois de septembre et d'octobre, Colette, l'orthopédagogue dut aller le chercher à chaque rencontre. Il refusait de s'y rendre. L'institutrice n'aimait pas beaucoup qu'Yves quitte la classe. Elle aurait préféré que Colette vienne plutôt en classe. Une bonne discussion entre les deux professeurs résolut le problème et, comme par enchantement, Yves accepta, un peu avant Noël, d'aller seul à ses rendez-vous. Son institutrice devait cependant les lui rappeler le moment venu.

Janvier vint et les fugues commencèrent. Elles coïncidaient souvent avec son rendez-vous chez l'orthopédagogue. Au début, Yves se cachait à proximité du bureau; tranquillement les distances s'agrandirent, et depuis un mois, on l'a retrouvé chez lui, à deux reprises.

L'orthopédagogue acceptait d'aller le chercher, car depuis trois mois, il n'y avait personne à la maison durant la journée. La mère d'Yves travaillait depuis que son époux avait accepté un emploi à la Baie James. Un jour, le père envoya à la direction de l'école une lettre soulignant qu'elle pouvait prendre tous les moyens nécessaires pour éviter la répétition de ces «niaiseries».

Au début d'avril, malgré une étroite surveillance, Yves réussit à s'enfuir. Lors de sa fugue, une automobile le renversa. L'accident fut heureusement sans gravité.

Face à cette situation, le professeur et le directeur de l'école déclarèrent qu'ils ne pouvaient plus assumer la responsabilité de l'enfant. Le psychologue de la commission scolaire aida la mère à soumettre le cas d'Yves à la D.P.J. (Direction de la Protection de la Jeunesse). Le comité d'admission régionale recommanda, à des fins d'observation, un placement dans un établissement spécialisé. Yves alla demeurer dans un centre d'accueil situé à une trentaine de kilomètres de chez lui. Sa scolarisation fut assumée par un centre pour mésadaptés socio-affectifs, qui relève de la commission scolaire régionale.

Le parallélisme des interventions.

La semaine dernière nous rencontrions son professeur. Laissons-le faire part des derniers développements.

En moins d'un an, Yves a été en contact avec une série de services; il a fait le tour des organismes mis en place pour les enfants ayant des problèmes d'ordre affectif.
À quoi tout cela a-t-il conduit?

«Les deux premiers mois, cela n'a pas été facile... Un éducateur devait l'accompagner matin et soir pour éviter qu'il disparaisse dans le décor. Ici à l'école, on l'avait à l'oeil continuellement. J'ai un peu honte de l'avouer mais plus d'une fois j'ai eu envie de l'attacher. Ce qui m'a aidé? Un bon après-midi, j'ai mis par écrit ce qu'Yves avait vécu directement ou indirectement depuis quatre mois. Voici les événements:

— On le retire de l'école de son quartier.

— On fait pour lui une demande de placement.

— Après trois semaines, une travailleuse sociale est nommée responsable de son cas.

— La travailleuse sociale étudie la situation familiale.

— On demande à la clinique psychiatrique de procéder à une réévaluation, étant donné que le dossier avait été fermé depuis longtemps.

— Le comité d'admission étudie le dossier d'Yves et recommande un placement.

— Après un difficile échange de vues, le père accepte le placement.

— Le centre d'accueil reçoit Yves.

— Le centre scolaire étudie le dossier soumis et accepte de recevoir Yves.

— Pendant le premier mois, le centre d'accueil et notre école sont à couteaux tirés; chacun s'accuse d'un manque de collaboration; à trois reprises l'enfant quitte l'école et s'en retourne chez lui en faisant de l'auto-stop.

— Dans le plan d'aide, l'équipe du centre d'accueil fait des propositions; de notre côté nous faisons de même.

— Par l'entremise de la psychologue qui connait Yves la clinique psychiatrique accepte de le recevoir en thérapie mais désire ne pas intervenir pour l'instant en ce qui concerne les objectifs du centre et de l'école.

— Les parents, la mère surtout, semblent désespérés. La mère dit vouloir reprendre son enfant parce qu'il n'est pas heureux. Elle s'ennuie de lui et le manifeste en disant: «On a peut-être fait des erreurs. Mon mari et moi avons des difficultés. Il a beau être difficile, on l'aime».

Voilà une liste qui est loin d'être complète. Pourtant Yves cherche quelqu'un à qui s'accrocher. Dans l'espace d'un mois, il rencontre une vingtaine de personnes. Chacun lui veut du bien. Décidément, on n'améliorera pas la situation d'Yves si les adultes eux-mêmes passent leur temps à se fuir les uns les autres ou n'arrivent pas à se rencontrer ou à coordonner leurs actions.

Le dossier fut mis de côté. Le professeur exigea une rencontre des personnes en cause.

Une fois de plus, on constate que le mésadapté socio-affectif possède l'art de trouver la faille dans le mur, de s'échapper et de contourner les difficultés. Nous pourrions peut-être aussi nous demander dans ces circonstances si l'incohérence réside chez Yves ou chez ceux qui l'entourent.

Ce n'est qu'une fois effectuée une mise en commun des solutions qu'Yves commença à se sentir à l'aise. Le bout du tunnel devenait visible grâce à la concertation des intervenants.

La concertation, essentielle pour les services mis en place, est une des réponses aux besoins du mésadapté socio-affectif

Quand une situation devient complexe, très tendue, certains ont envie de partir et de trouver un milieu plus simple, plus unificateur. Rebrousser chemin profiter de la chaleur d'un ami, n'est-ce pas la symbolique, la signification des fugues d'Yves? Faire le point entre le passé et la réalité actuelle, demeure le désir caché derrière les actions de l'enfant, qui, malgré l'apparente incohérence de ses agirs, cherche la cohérence.

Pour cela, l'école doit aussi relever un défi, celui de la CONCERTATION. Les institutions en place ont peut-être, sur papier, dans un organigramme bien structuré, relevé la difficulté. Cependant, à certains moments, on a l'impression de faire face à une chaîne de montage où chacun consacre ses énergies à respecter sa tâche, sa fonction, en oubliant que l'accumulation des interventions isolées n'est pas nécessairement synonyme de succès. Faire cela, c'est tomber dans le piège que nous tendent inconsciemment les jeunes qui éprouvent des difficultés d'adaptation.

L'ADAPTATION NE RÉSIDE-T-ELLE PAS AVANT TOUT DANS LA CONCERTATION DE TOUS EN VUE DE LA RÉALISATION D'UN PROJET, D'UNE OEUVRE COMMUNE? LE TRAVAIL D'ÉQUIPE DEMEURE UNE SOLUTION AUX PROBLÈMES QUE LES JEUNES NOUS POSENT. UNE PLUS GRANDE COHÉRENCE NE FAVORISERAIT-ELLE PAS L'ADAPTATION?

Conclusion

Vivre ses difficultés,
avoir, comme les autres, des besoins,
demander aux adultes d'être cohérents,
n'est-ce-pas plutôt s'adapter qu'être mésadapté?

Le mésadapté socio-affectif est un être qui a soif de relation, de connaissance, de mouvement. Un être qui, en définitive, ne se contente pas de demi-mesures. Il exige le meilleur de nous, justement parce que la plupart du temps on l'a forcé à donner ce qu'il n'avait pas, ce qu'il ne voulait pas, ce qu'il ne pouvait pas donner.

Il faut cesser de diviser le genre humain en deux catégories: ceux qui s'adaptent et ceux qui ne s'adaptent pas, pour parler simplement d'êtres en devenir. Chacun a un rythme de développement qui lui est propre découlant de son organisation physique et psychique. Au cours de la vie, apparaissent des difficultés, surgissent des situations conflictuelles.

Le terme mésadapté socio-affectif désignerait donc des individus possédant le désir de se réaliser, de s'adapter, mais éprouvant plus de difficultés que les autres à actualiser ce désir. Partir de ce point de vue, c'est agir de façon positive. Cesser de mettre quelqu'un à l'écart devient le point de départ d'une démarche qui l'oriente vers l'autonomie. Nous ne prenons pas l'enfant en charge, nous l'aidons à se prendre en main à travers une relation valorisante.

Aspect éducatif

Le fondement de notre démarche, c'est la compréhension profonde de l'enfant qui permet de déboucher sur l'élaboration d'un plan d'action qui soutient le jeune tout au long de son cheminement et cela sur le plan physique, affectif, social et intellectuel.

Dans le milieu scolaire, «prendre en charge» signifie souvent encore rééduquer, réinsérer. On met en place une structure et l'on demande aux jeunes de s'y conformer. Une telle perspective ne tient pas compte du fait que la prise en charge du mésadapté socio-affectif se traduit par une série de programmes faits par des adultes consciencieux.

Elle exige que la perception que l'on a du mésadapté socio-affectif s'accompagne d'une plus grande concertation des adultes qui le côtoient. Il nous faut nous engager totalement en essayant d'aller plus loin que la compréhension intellectuelle des sentiments qu'il éprouve. Tout cela nous conduira sans doute à mieux saisir les faits et gestes de ce jeune qui tente de s'adapter.

Aspect pédagogique

Tout apprentissage découle d'une relation, d'une prise de contact entre un individu et le monde, entre ce qui lui est intérieur et extérieur. Sa relation avec le monde, tout en ayant été pour lui une source de désillusion ou d'échec, demeure l'objet de nos interventions.

L'école a pour finalité d'aider l'enfant à vivre pleinement sa vie d'être humain. Les activités d'apprentissage constituent un moyen d'y parvenir. La classe n'est pas seulement un lieu de confrontation avec un savoir à ingurgiter. C'est un endroit où, au cours d'activités diverses, l'enfant apprend à percevoir, à classifier, à explorer, à vivre en interrelation avec les données de la réalité, tant extérieure qu'intérieure à lui-même. Ces apprentissages font partie d'un développement intégral.

Aspect familial et communautaire

L'une des composantes à laquelle nous ne pouvons nous soustraire, c'est le milieu social et familial. L'école ne peut mettre de côté cette réalité parce que, pour l'enfant, elle demeure fondamentale. Trop souvent on porte des jugements sur le bien-fondé de telle ou de telle attitude des parents. «Ils auraient dû faire cela».

Cette attitude constitue une attaque et, en plaçant les gens sur la défensive, on empêche tout progrès. Il est important de reconnaître que le milieu familial souffre du problème. Il est loin d'être certain qu'on agirait plus adéquatement si l'on prenait la place des parents et de ceux qui constituent l'entourage du mésadapté.

L'école et la famille se doivent de devenir des milieux d'apprentissage positif. Ni l'un ni l'autre n'est dépositaire de la vérité. La complémentarité des rôles et des fonctions constitue le fondement sur lequel s'appuiera l'enfant qui recherche la stabilité et l'harmonie.

Aspect spécialisé

Vivre avec des mésadaptés socio-affectifs place souvent les gens dans un cul-de-sac. Face à ces enfants, nous sommes parfois confrontés à nos limites. Nous ne voyons plus clair, nous manquons d'objectivité. Nous sommes à bout de ressources.

Dans bien des cas, le recours à des spécialistes s'impose. L'intervention des spécialistes devient une ressource de pointe à la disposition, non seulement des jeunes qui ont des difficultés, mais également de ceux qui veulent les aider. Leurs actions viendront appuyer, compléter ou amorcer le travail des enseignants.

Toutefois, l'intervention des spécialistes doit être considérée comme l'un des aspects de l'approche prévue. On ne doit pas lui accorder de pouvoir miraculeux.

ÉVITONS DE FAIRE DU MÉSADAPTÉ SOCIO-AFFECTIF UN BEAU CAS À ÉTUDIER.

Le mésadapté socio-affectif: que cherche-t-il?

Demandons-nous donc franchement: Pourquoi le mésadapté provoque-t-il chez ceux qui l'entourent un tel remue-ménage? D'où viennent ces sentiments d'isolement et souvent d'impuissance des parents, de l'éducateur et du spécialiste? Écartons-nous parfois du revers de la main les jeunes qui éprouvent des difficultés d'adaptation ou la difficulté de nous adapter à ces jeunes? En toute franchise, les craintes, les violences et les silences de ces jeunes n'entrent-ils pas en conflit avec nos propres craintes, nos violences et nos silences? Si le mésadapté socio-affectif demeure souvent pour nous un énorme point d'interrogation, n'est-ce pas tout simplement parce que nos propres interrogations restent sans réponse?

Daniel Karlin et Tony Lainé nous présentent deux facettes de la réalité que nous avons voulu cerner dans ce document. Ils n'affirment rien, ils proposent.

Qui est-il?

Il est ce cri, qui domine l'absence du père et le poids d'un destin trop lourd pour qu'on puisse l'affronter seul sans sombrer dans la folie». (1)

Qui sommes-nous?

«C'est ainsi que je m'interroge sur ce qui m'a évité le dérapage. Ce qui reste en moi de douleurs et de peurs de cette période trouble de ma vie où j'aurais pu basculer». (2)

Ce que cherche le mésadapté socio-affectif, ce ne sont pas des moyens de «s'adapter» et encore moins de «s'amender» comme le dit bien Pierre Vonin: «Ils cherchent avant toute chose les voies qui leur permettraient de se trouver». (3)

(1) Karlin, Daniel; Lainé, Tony: *La rançon du plus fou*. Paris, Editions sociales, 1972, p. 35.

(2) Karlin, Daniel; Lainé, Tony: idem, p. 14.

(3) Vonin, Pierre: *De la solitude à la présence*. Toulouse, Privat, 1971, p. 12.

Prochainement, des guides d'interventions pédagogiques, des monographies sur certains types d'enfants considérés comme «mésadaptés socio-affectifs» compléteront ce document. En attendant, il nous semblerait opportun de suggérer que l'on cesse d'utiliser l'expression «mésadapté socio-affectif» pour parler d'enfants ou d'adolescents en voie d'adaptation. Ne contribuerons-nous pas ainsi à combler le fossé que nous connaissons?

À QUI APPARTIENT-IL DE RÉTABLIR LE CONTACT:
À LUI OU À NOUS?

Ouvrages cités

PAGE

Gouvernement du Québec, Projet de loi No 24, *Loi sur la protection de la jeunesse,* projet de loi No 24, sanctionné le 19 décembre, Québec, 1977, 43 p. 32

Karlin, Daniel; Lainé, Tony; *La raison du plus fou,* Paris, Éditions sociales, 1977, 337 p. 42-42

Laing, Ronald; *La politique de la famille,* Stock 1952, 155 p. 25

Ministère des Affaires sociales, *Le rapport du Comité d'étude sur la réadaptation des enfants et des adolescents placés en centre d'accueil,* «Rapport Batshaw», 1975, Gouvernement du Québec, 176 p. 31

Ministère de l'Éducation, *L'éducation de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage au Québec,* «Rapport COPEX», Québec, Gouvernement du Québec, 1976, 643 p. I-1

Ministère de l'Éducation 1979, *L'École québécoise, énoncé de politique et plan d'action,* Gouvernement du Québec, 1979, 163 p. 31-33

Ministère de l'Éducation, *Statistiques préliminaires sur les effectifs des écoles du Québec des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage,* Québec, Gouvernement du Québec, 1976, Liste B15-04. I

Voirin, Pierre; *De la solitude à la présence,* Toulouse, Privat, 1971, 128 p. 42

Bibliographie annotée

Axline, Dr. Virginia, *Dibs*, Paris, Flammarion, Coll. Champs, No 16, 1977, 250 p.

Un ouvrage écrit simplement, de lecture facile. Il contient cependant l'essentiel d'une démarche faite par une thérapeute auprès d'un enfant mésadapté socio-affectif. On peut voir comment, malgré une absence initiale de communication, une relation se construit. L'auteur se limite à nous faire vivre cette relation sans fournir d'explications. Le récit est le cheminement d'un enfant vers cet aboutissement que le Dr. Axline nous cite vers la fin du récit: «Comme j'ai dit que je le voulais. Comme tu as dit que tu le voulais. Comme nous avons dit que nous le voulions». (p. 246)

Barnes, Mary et Berke, Joseph, *Mary Barnes, un voyage à travers la folie*, Paris, du Seuil, coll. Points, No 76, 1971, 444 p.

Deux êtres sont présentés dans cet ouvrage. Un psychiatre et une femme en proie à des démons intérieurs nous livrent leurs vécus. Un volume où les approches traditionnelles de la maladie mentale sont mises de côté.

Bettelheim, Bruno, *L'amour ne suffit pas*, Paris, Fleurus, 1973, 425 p.

Un ouvrage classique pour toute personne que le sort des mésadaptés socio-affectifs préoccupe. Bettelheim illustre par une série d'exemples sa pensée et son approche des enfants problèmes.

Bettelheim, Bruno et Daniel, Karlin, *Un autre regard de la folie*, Paris, Stock, Coll. Dire, 1975, 270 p.

Quelques semaines avant que Bettelheim quitte son centre de Chicago, Daniel Karlin veut tourner une série d'émissions pour la télévision française. Daniel Karlin nous fait part des réflexions de Bettelheim, à la suite de sa longue expérience auprès d'enfants problèmes. Il résume sa démarche par cette phrase: «Et tant que nous ne le traiterons pas comme un être humain normal, il ne pourra le devenir». (p. 140)

Delachampagne, Christian, *Antipsychiatrie*, Paris, théoriciens Grasset, 1974, 320 p.

Une réflexion sur la maladie mentale où l'auteur, en partant des grands noms de la psychiatrie, remet en question les fondements des approches thérapeutiques traditionnelles. «La maladie mentale, une façon de voir le monde, une façon différente de voir les mêmes choses.» (p. 13)

Gordon, Dr. Thomas, *Parents efficaces*, Montréal, Du Jour, 1977, 445 p.

Dans toute relation entre les êtres, des problèmes surgissent. Il s'avère important de situer d'où viennent les problèmes, à qui il appartient de les résoudre. C'est le point de départ pour en arriver à

une solution satisfaisante pour chacun. Thomas Gordon jette un éclairage sur cette question et offre des pistes pour résoudre les conflits de relation.

Guindon, Jeannine, *Les étapes de la rééducation*, Paris, Pédagogie psychosociale, Fleurus, 1970, 310 p.

Dans une première partie, Jeannine Guindon dégage un modèle théorique à partir des grands courants observés dans le domaine de la rééducation institutionnelle. Dans la seconde partie, elle nous propose un programme de rééducation en quatre étapes: acclimatation, contrôle, production, personnalité.

Hamelin, Jean-Marie, Duval, Roch et L'Archevêque, Paul, *Plaidoyer pour une école humaine*, Québec, St-Yves, 1972, 159 p.

Les trois auteurs nous présentent en parallèle leur point de vue sur l'école et l'éducation au Québec. Une remise en cause des programmes et des personnes qui oeuvrent dans l'éducation.

Karlin, Daniel et Lainé, Tony, *La raison du plus fou*, Paris, Sociales, 1977, 337 p.

Un volume choc où les deux auteurs nous présentent leurs réactions face aux gens qu'on dit anormaux.
Leurs confrontations avec ce monde nous amènent à nous poser la question suivante: Qu'est-ce qui nous sépare et en même temps nous unit aux gens qu'on dit désadaptés socio-affectifs? Ils nous font découvrir que nous avons tous au-dedans de nous les éléments pouvant nous faire basculer dans la folie.

Krumboltz, John D., *Comment intervenir auprès des enfants*, Québec, St-Yves, 1974, 254 p.

Aux moyens d'une série d'exemples bien concrets, les auteurs aident le lecteur à trouver des solutions simples pour modifier ou renforcer des comportements. C'est un ouvrage qui se lit facilement.

Lescure, M., *Les carences éducatives*, Toulouse, Privat, 1978, 219.

Un livre centré sur le milieu scolaire et familial. Les troubles relationnels sont abordés simplement et tiennent compte surtout du quotidien. On attache beaucoup d'importance à la concertation de l'école et de la famille.

Mannoni, Maud, *Le psychiatre, son «fou» et la psychanalyse*, Paris, du Seuil, 1970, 247 p.

Dans son ouvrage, Maud Mannoni tente de rejoindre les deux grands courants actuels en psychiatrie. Dans une certaine mesure, elle nous fait prendre conscience que le point de départ, dans l'approche du désadapté, est de cesser de le considérer comme tel. Pour elle, l'approche du désadapté doit aller plus loin que de l'amener à «rentrer dans le rang des bien-pensants». (p.24)

Neilson, Ruth Froyland, *Le développement de la sociabilité chez l'enfant*, Paris, Delachaux & Niestlé, 1951, 164 p.

Dans un premier temps, l'auteur définit la socialisation comme une démarche en vue d'entrer en contact avec les autres. Pour elle, cette démarche est intimement liée à l'évolution affective et intellectuelle. Dans un deuxième temps, elle nous démon-

tre, par une série d'expériences, comment s'effectue le développement de la sociabilité d'un enfant. En conclusion, elle propose des stades de développement sur le plan social.

Painchaud, Albert, *Ces normaux inadaptés*, Paris, Fleurus, 1972, 439 p.

Dans une première partie, l'auteur situe l'enfant et son milieu dans l'escalade de l'échec scolaire. Il nous brosse ensuite un tableau des agirs des jeunes qui refusent l'école. Il nous présente les réactions de l'enfant, de ses parents et des instituteurs. La seconde partie de l'ouvrage est consacrée à la formation d'une orientation psycho-éducative pour ces jeunes. Il termine en nous présentant les neuf étapes de la conquête de l'autonomie et celles qui sont nécessaires à la mise sur pied d'une pédagogie relationnelle.

Redl, Fritz, Wineman, David, *L'enfant agressif, le moi désorganisé*, Paris, Fleurus, 1964, pédagogie, psycho-sociale, 309 p.

Deux classiques. Dans le premier tome, les auteurs parlent du «moi» des enfants problèmes. Ils proposent des techniques d'observation des comportements «inadéquats» pour déboucher sur une vision psychodynamique du jeune.

Redl, Fritz et Wineman, David, *Méthode de Rééducation*, Paris, Fleurus, 1964, 340 p.

Dans le deuxième tome, ces auteurs proposent une série de techniques susceptibles d'aider les jeunes à devenir le principal responsable de leur bien-être.

Roland, Albert, m.d., *Aimer, comprendre, éduquer son enfant*, Sillery, 1973, 143 p.

Pour l'auteur, l'éducation est basée sur le respect de l'énergie que chaque enfant possède. Le mouvement prend une place importante dans l'évolution de l'enfant. Ajouter à cela l'amour et du «gros bon sens». Par sa vision biologique de l'éducation, il nous sensibilise à l'aspect physique de la relation.

Szass, Thomas, *Le mythe de la maladie mentale*, Paris, Payot, 1975, 288 p.

L'auteur nous brosse un tableau intéressant de l'évaluation de la psychiatrie de Charcot à nos jours. Il s'élève contre le concept de la maladie mentale. Pour lui, la mésadaptation socio-affective ne doit pas être considérée comme une accumulation «d'écarts de conduite».

Réalisé par le Service général des communications
du ministère de l'Éducation 7980 1563